دراسة الواقع اللغوى أساس لحل مشكلات اللغة العربية فى مجال التعليم

أ ٠د ٠السعيد محمد بدوى

الحديث عن ضعف المستوى فى اللغة الفصحى اليوم هو أيضا حديث الأمس ، ويبدو أنه سيكون أيضا حديث الغد ٠ وما يثير هذا الحديث اليوم هو أيضا ما كان يثيره فى الماضى : الأخطاء الاعرابية وأخطاء البنية الصرفية فى المقام الأول فى لغة الحديث ، والأخطاء الاملائية والنحوية فى لغة الكتابة أى هى الأخطاء فى مهارتى الانتاج اللغوى : مهارة الحديث ومهارة الكتابة ٠ أما مهارتا التلقى وهما مهارتا القراءة والاستماع بالفصحى فيبدو أن مستواهما لدى الطالب الجامعى أفضل من ذلك بكثير والا فكيف يتصور انتهاؤه من دراسة مقررات المرحلة الثانوية باللغة العربية ، وكثير من هذه المقررات أشق على الفهم من بعض المقررات الجامعية ؟

واذا سلمنا جدلا أن الطالب المتوسط يستطيع المرور بالمرحلة الثانوية دون أن يتقن أيضا مهارتى القراءة والاستماع فان الأمر فى هذه الحالة يتطلب منا فى هذه الندوة أن نركز اهتمامنا على مرحلة ما قبل الجامعة ، لا لأن الجامعة ليست المكان المناسب لتعلم انسان لغته القومية فحسب — بل لأن معنى ذلك أن جزءا كبيرا من المجهود التعليمى (وهو يتم أساسا من خلال الفصحى) فى اعداد التلميذ للمرحلة الجامعية يضيع هباء بسبب غموض اللغة الوسيط وصعوبتها على المتعلمين ٠

نستطيع أن نقول باطمئنان أن ما نسمع من حديث عن الضعف فى العربية هو حديث فى المقام الأول عن الضعف فى استخدام علامات الاعراب ٠ وقد جرى العرف فى المجتمع على اتهام شىء ما :

١ — قواعد النحو والصرف وما بها من تعقيد وتأويل وتعليل •

٢ — الكتاب التعليمى الجامـد ، سىء الأخراج •

٣ — قلة القراءة فى كتب التراث •

٤ — المدرس المهمل ، غير الكفء •

٥ — حجرات الدراسـة المزدحمـة •

٦ — تلاميذ « آخر زمن » ••• الخ •

وتقديم قائمة الاتهام يستتبع عادة تقديم « الحلول » :

١ — ففى مجال اصلاح النحو قامت الدعوة الى :

تبسيط قواعد النحـو (كاقتراح أمين الخولى الزام الأسماء الخمسة والمثنى وجمع المذكر السالم حالـة واحـدة فقط) **أو تبسيط الأقسـام** (كاقتراح الناعورى بالاكتفاء « بالمفعول » عن بقية أنواع المفاعيل والحال والتمييـز كمـا هـو الشـأن فى قواعـد الانجليزية) **أو تبسـيط المصطلحات**(كاقتراح ابراهيم مصطفى بالاكتفاء بمصطلح المسند والمسند اليه عن مصطلحات المبتدأ والفاعل واسم كان ••• الخ) • **أو الاكثار من التدريبات العملية والوصول الى القاعدة من خلال المثال** (وأشهر من نادى بذلك على الجـارم ومصطفى أمين فى كتابهما **النحـو الواضـح** والشيخ محمـد عرفه فى كتابه **اللغـة العربية ولمـاذا أخفقنا فى تعليمها أو حـذف ما لا يظهر فى الكلام** (مثل حـذف الاعراب التقديرى والغـاء العامل ، والفضل فى هذه الدعوة يرجع أساسا الى لجان الاصلاح التى عقدتها وزارة التربيـة والتعليم والمجمع اللغوى) ••• الخ •

٢ — وفى مجال الكتاب الدراسى قامت الدعوة الى اعادة اخراجه فى صـورة مقبولة متأثرة أساسا بالطرق التربوية الحديثة • ومنذ عصر رفاعة الطهطاوى وكتابه **التحفة المكتبية فى تقريب العربية** عام ١٨٦٨ وصلتنـا

مئات المحاولات ، منها **قواعد اللغة العربية** لحفنى ناصف وآخرين ١٨٩١ **والنحو المصور** لزكى المهندس وآخرين ١٩٣١ **والنحو الواضح** لعلى الجارم ومصطفى أمين **واحياء النحو** لابراهيم مصطفى ١٩٣٧ **والنحو الجديد** لعبد المتعال الصعيدى ١٩٤٧ **وتيسير النحو** لعبد العزيز القوصى وآخرين ١٩٤٩ **والنحو المنهجى** لمحمد أحمد برانق ١٩٥٩ (ط ٢) **والنحو الوظيفى** لعبد العليم ابراهيم ١٩٧٠ **والنحو المعقول** لمحمد حسن ١٩٧٢ و**النحو المصفى** لمحمد عيد ١٩٧٢ ... الخ .

٣ — القراءة فى كتب التراث وحفظ أجزاء من القرآن والشعر وعيون الأخبار ... الخ حتى يتعود اللسان على النطق الصحيح .

٤ — عقد المؤتمرات لبحث المشكلة . وعادة ما يتكرر فى هذه المؤتمرات كل ما قيل وما يقال وما سيقال .

٥ — أما بقية « العلل » من **ضعف فى المدرسين وازدحام فى حجرات الدراسة** ، « **وآخرية** » **زمن الطلاب** ، فانها عادة تبقى بلا حل لارتباطها بأمور أخرى أكبر من قضية اللغة العربية وحدها (هذا الى جانب أنه يبدو أنها علل خاصة باللغة العربية فى المقام الأول والا فكيف نفسر قلة الشكوى من مستوى العلوم والرياضيات مثلا ؟) .

غير أن قليلا من التأمل فى هذه الحلول يكشف عن انها جميعا قد طبقت فى صورة أو أخرى من قبل ، كما تكشف انه لا توجد لغة قومية على ظهر الأرض تأخذ من عصر أبنائها فى تعلم مبادئها ما تأخذه اللغة العربية . فالطفل العربى يتعلم قواعد لغته فى المرحلة الابتدائية والاعدادية والثانوية بل ويا للعجب فى الجامعة أيضا ! ثم نسمع أن القائمين على أمور اللغة العربية فى كل موقع يطالبون بمزيد من الساعات ومزيد من النحو ، بل وأخطر من ذلك **يطالبون بقراءة التراث وسيلة لتقويم اللسان واتقان الفصحى** ، دون أن يتنبهوا الى ما يستقر فى ذهن الناشئة

من أن قراءة التراث هى أساسا لعـــلاج الضعف فى الاعــراب ، وكأن التراث ليس الا خادما للنحـــو والقواعد • ورحم الله محمد تيمور حين قال « يقرأ الأجنبى ليتعلم ويتعلم المصرى ليقرأ » •

وقليل من التأمل فى سجل المختصين فى تعـــليم العربية يقودنا الى التأنى فى اعطائهم ما يريدون • فمن غير المعقـــول أن نخص مزيدا من الساعات ومزيدا من الجهـــد ومزيدا من المـــال لأفكار ومناهج ومواد دراســـية أثبتت التجربة الطويلة فى أنحاء العالم العربى فشلها فى تحقيق الهـــدف منها • ثم ما هـــذا الترياق النحوى الذى نصر على أن يتعاطاه الطفل العربى طوال فترات الدراسة ، ونجتمع حوله وننفض وتنعقـــد له المؤتمرات وتقام الندوات دون أن يظهر لدراسته فائدة ودون أن يقال فى شـــأنه جـــديد ؟

اننا جميعا نتفق على وجـــوب تطوير الدرس العربى ، وجعله ملائما للعصر الحـــديث • أى اننا نتفق على أن المفاهيم التى نؤسس عليهـــا خططنا فى تعليم اللغـــة العربية اليوم هى أساسا نابعة من مجتمع الأمس أو لغة الأمس • ولكننا فى عجلة الرغبة فى التطوير لا نبـــدأ من الأساس : وهو دراسة مجتمع اليوم وواقع اللغـــة اليوم وارتباط كل منهما بالآخر •

ان السبب الأساسى فى فشل المدرسة العربية وهبوط مستوى الطالب العربى عموما فى اللغـــة العربية (وما نتج عن ذلك من ضعف قدرته على التحصـــيل العلمى ، وضعف قدرته على التعبير الوظيفى — فضـــلا عن التعبير الابداعى — من خلال العربية الفصحى) هـــذا السبب لا يرجع أساسا الى ما يقال من ضعف المدرس وعـــدم اهتمامه ، ولا سوء تأليف الكتاب وقبح اخراجه ، ولا ازدحام المدرسة ، ولا تخلف « أبنـــاء هـــذا الزمـــن » (وان كان لهـــذا كله آثاره بالطبع) بقـــدر ما يرجع الى أن **واضعى المنهج المدرسى فى اللغة العربية لم يجددوا أبدا بصورة علميـــة واضحة محتوى هـــذا المنهج ، أى لم يقدموا وصـــفا علميا لنوعية اللغة**

المستهدفة ودورها فى المجتمع ، وبنيتها العاملة ، وكمية المفردات التى يهدف المنهج الدراسى (لجميع المواد الدراسية وليس للغة العربية وحدها) الى تعليمها فى جميع المراحل المدرسية ، وخاصة فى المرحلة الابتدائية •

وتبدأ المشكلة مع بداية التحاق الطفل بالمدرسة أى وهو فى السن التى يكون فيها قد اتقن أساسيات اللغة العامية ، لغة أمه وأبيه وبيئته الأولى : فعلى الرغم من أن المنهج المدرسى ينص على أن التأليف فى المرحلة الابتدائية فى جميع المواد (وخاصة فى دروس اللغة العربية حيث يتعلم الطفل القراءة والكتابة والتعبير عن نفسه) — هذا التأليف ينبغى أن يقوم على **اللغة ذات العبارات السهلة والكلمات البسيطة التى سبق للطفل أن تعلم معظمها فى بيئته الاجتماعية قبل التحاقه بالمدرسة** — على الرغم من هذه التوصيات فانه لا يوجد لدى مؤلفى وزارة التربية فى أى مادة دراسية **تعريف بالمقصود « بالعبارات السهلة » ولا قائمة واحدة تشتمل على حصر احصائى « بالكلمات البسيطة » التى سبق للطفل أن تعلمها** • وتكتفى الوزارة فى تحقيق هذين المطلبين الأساسيين بالاعتماد على الخبرة الشخصية والانتقاء الذاتى لكل مؤلف •

ولكن الخبرة الشخصية لأحد الأساتذة ، وما يعتبره هو من العبارات السهلة أو الكلمات الشائعة أو الضرورية فى مرحلة ما ، لا تتفق عادة مع ما يراه أستاذ آخر فى ذات التخصص فضلا عن أستاذ فى تخصص مخالف •

وللبرهنة على هذه النقطة قام الأستاذان ارنست مكاريوس وراجى رمونى من جامعة متشجان بتجربة فريدة أحصوا فيها المفردات المستعملة فى أحد عشر كتابا لتعليم العربية فى الولايات المتحدة ألفها مؤلفون معظمهم من العرب ، وقدموا فى كتبهم من الكلمات ما اعتبروه — بناء على خبرتهم الشخصية — « أساسيا وكثير الشيوع فيما يسمى » بالعربية الفصحى المعاصرة » • وقد تبين من الاحصاء أن المشترك من بين هذه

الكتب التى تبلغ مفرداتها النوعية ٣٦١٥ كلمة لا يزيد على ست كلمات فقط (بالاضافة الى ١٥ أداة مثل فى — على — من ••• الخ) •

فاذا أضفنا الى ذلك أن الكتاب المدرسى يؤلف عادة للقطر كله ، وأن حصيلة البيئة اللغوية الأولى لطفل فى الصعيد لابد وأن تكون مختلفة عن حصيلة نظيره فى الاسكندرية مثلا ، تبين لنا جوانب أخرى من المشكلة • وقد تصادف عندما ألف الدكتور عبد العزيز القوصى فى الخمسينيات كتابه الشهير فى القراءة للمرحلة الابتدائية (كان يقوم على الطريقة الكلية أو ما أصبح يلقب بـ « طريقة شرشر ») — تصادف أن استخدم عبارة : فلفل نط شاف البط (فلفل اسم كلب) باعتبارها من الشائع المقبول لدى طفل فى سن السادسة • ولكن شاء سوء الحظ أن كلمة **نط** وهى تعنى قفز فى القاهرة — كانت — ولا تزال — تعنى القيام بالعملية الجنسية (وخاصة لدى البهائم) فى محافظة الشرقية وكثير من محافظات الصعيد •

أما بالنسبة للقواعد التى تجرى عليها اللغة ، فان الفصحى — كما نعلم — تجرى على نظامين متوازيين ، هما النظام التركيبى والنظام الاعرابى معا : فالعربية لها **بنيتها التركيبية الخاصة بها** ، أى طريقتها الخاصة فى بناء الجملة بأنماطها مثل الترتيب بين الفاعل والمفعول والمستثنى والمستثنى منه ••• الخ مما لا يشاركها فيه غيرها بالتمام • ولها بالاضافة الى ذلك **نظام من العلامات الأعرابية** يدل بتقابله على العلاقات النحوية للجملة مثل علاقة الفاعل والمفعول وعلاقة المستثنى والمستثنى منه ••• الخ •

وقد اختفى **النظام الاعرابى** من العامية كما نعلم ولكننا نجدها تجرى على **نظام تركيبى** يشبه الى حد كبير النظام التركيبى للفصحى • ولذلك يستطيع الطفل العربى — من خلال المهارات اللغوية التى اكتسبها فى بيئة المنزل — وقبل أن يلتحق بالمدرسة — أن يفهم عبارات الفصحى مثل « عادل فى المدرسة » و « عادل يقرأ » و « سعاد تكتب » ••• الخ • أى أنه يقابل النظام التركيبى فى بعض جوانبه أولا فى البيت ، ثم يقابله

فى المدرسة فى السنوات الأربع الأولى حيث يتولى الكتاب المدرسى بطريقة تلقائية — وان كانت عشوائية — تنمية هـذا النظام التركيبى بتقـديم الأنماط التى تنقصـه منهـا •

ولا يجـد الطفل صعوبات تذكر فى تطوير نظـام العامية التركيبى ، واغنائه من الأنماط الخاصة بالفصـحى الى أن ينتهى به الأمر الى اتقان هـذه الأنماط اتقانا يرتقى الى مستوى السليقة اللغـوية • ذلك أن للنمط التركيبى فى اللغـة العربية الفصحى قيمة أساسية فى الدلالة اللغوية • فعبارة **ينصرف الى الدرس** تختلف اختلافا تركيبيا ودلاليـا عن عبـارة **ينصرف عن الدرس** ، وكلمة مثل **السامع** تمتاز فى صيغتها ودلالتها بصورة تلقائية عنـد العربى عن كلمة **المسـموع** فى دلالتها وصـيغتها أيضـا • فالسر فى نجاح الطفل العربى فى تعـلم البنيـة التركيبية للفصحى وفهم دلالتها أيضـا بدون عنـاء ظاهر هو وجود الارتباط الشرطى بين أنواع البنيـة وأنواع الدلالة وجودا وعـدما •

فاذا ما انتقلنا الى النظام الاعرابى وجـدنا الأمر يختلف اختلافا جوهريا : **فالنظام الأعرابى بعلاماته المختلفة قـد فقد رصيده الدلالى فى اللغـة العربية المعاصرة ، وأصبح فى واقعنا الحاضر غير ذى موضوع • وهـذا واضـح ومتفق عليـه •**

فنحن نقرأ هـذا المقال ونفهمه دون حاجة الى علامات الاعراب • كما يلجأ الكثيرون الى تسكين أواخر الكلمات عنـد القراءة الجهـرية للآخرين دون أن يحول ذلك بينهم وبين الفهم • وكثـير من المتحـدثين بالفصحى يستخدمون علامات الاعراب استخداما عشـوائيا (مثـال من التليفزيون المصرى « ••• فرأى دار حولها حركة كثيرة ») دون قيـام صـعوبة فى فهم ما يقال • ولو تحولت هـذه الجملة باعرابها الخاطىء هذا الى مقابلها التركيبى وهو « فرأته الدار حولها » لما أمكن فهم معناها •

فكيف يستطيع التلميـذ أن يستبطن **أحـوال الاعـراب** ، ويربطها

بالمكونات الدلالية للجملة العربية ، ويصـــل بهذا الربط الى ما نريده من مستوى « الملكة اللغــوية » فى الوقت الذى لا يوجــد فيه أى ارتباط **معنوى واقعى** بين الجانبين •

ان صــعوبة تعــلم النظام الاعرابى لا ترجع أساسا الى ما يقال عن تعقيــده ، فهو ليس أصعب من الرياضيات ، كما ان قواعــد بعض اللغات الأخرى مثل اللاتينية والألمانية لا تقل عنه صــعوبة ، مع الفارق الواضــح فى درجة نجاح الألمــان مثلا فى تعلم لغتهم قبل انتهاء المرحلة الابتدائية • وانما ترجع الصعوبة فى تعــلم هــذا النظام الى عدم وجود نظام دلالى يوازيه ويرتبط به وجودا وعدما : فالتفريق الدلالى بين معنى الفاعلية ومعنى المفعولية مثلا لا يرتبط تلقائيا وجودا أو عــدما برفع الأول ونصــب الثانى ، بل يرتبط فى المقام الأول بمعالم غير اعرابية فى الجملة • فكيف نتوقع من المتعلم أن يتملك ناصــية هــذا النظام المعقــد داخل فراغ دلالى لا مغزى له ؟ وأين الارتباط الشرطى اللازم توافره فى عمليات التعــلم الناجحة ؟

ان المأساة الحقيقية فى محاولاتنا لتعليم شىء لا وجود له فى الواقع اللغوى للعربية المعاصرة لا تكمن فقط فى ضياع المجهود الذى نبذله فى تعليم لغتنــا ، (حتى أصبحنا ننفق السنوات الطوال فى التعــلم لكى نستطيع مجرد القراءة الصحيحة) ، ولا فى زيادة الوقت الذى نبذله فى ذلك عن مثيله فى اللغات الأخرى ، بل المأساة الحقيقية هى أننا قد أغفلنا فى تعليمنا للغتنــا ما له وجود حقيقى ، فانفصم التعليم المدرسى للغة عن الواقع الذى حولنا • وكانت النتيجة (أو بعضــها) ان عطلنا بذلك قدرة أبنائنا على التلقائية والابداع فى التعبير ، وخلقنا لهم من العقد ومركبات النقص وكراهية لغتهم وعــدم الأنس بها ما أصبح يصرفهم اليــوم عن القراءة والمضى فى تثقيف أنفسهم • وليست هــذه دعوة الى اغفال الاعراب واهماله ، ولكنها دعوة الى وضــعه — بعــد دراســة الواقع اللغــوى

المعاصر — فى وضـــعه الصحيح من خريطة الدلالة اللغوية للعربية المعاصرة من جهـــة ، ولعربية التراث من جهـــة أخرى •

لقـــد اتفق المجتمع العربى على تحقيق هـــدفين فى تعليم أبنائه اللغة العربية : الحفاظ على التراث اللغوى والتمسك به وابقائه حيا من جهة ، ومواكبة العصر الحاضر والاستجابة لمتطلبات الحضـــارة الحديثة ، والدخول باللغـــة العربية ودراستها فى القرن الواحـــد والعشرين من ناحية أخرى • ولهـــذا فان هناك حاجة ملحة لتكوين مجموعات للبحث العلمى فى طبيعـــة العربية الفصحى المعاصرة وما بينها وبين لغـــة التراث القـــديم من صلات بحيث نجد بين أيدينا آخر الأمر أحكاما عن اللغة العربية المعاصرة لا تقل فى علميتها عن تلك التى تركها لنـــا الخليل بن أحمـــد عن لغـــة التراث العربى القـــديم • (هـــذه الأحكام التى مازلنا نستخدمها — بكل أسف — فى وصف اللغـــة المعاصرة) • وعندما تصبح هـــذه المـــادة المتصلة بواقعنا اللغوى فى أيدينـــا نكون قادرين على اعادة صـــياغة مناهج اللغة العربية فى مراحل التعليم المختلفة بطريقة تنبع من المجتمع المعاصر وتخـــدم أغراضـــه •

لقـــد جرت محاولات كثيرة من رجال التعليم على الخصوص للتغلب على مشكلات اللغـــة العربية ، وأنشأوا لهـــذا الغرض أقساما خاصـــة بالوزارة لتطوير مناهج تدريسها ، ولكن النتائج لم تكن مرضـــية حتى لهم أنفسهم • ولا يقع اللوم فى سلبية هـــذه النتائج على رجل التعليم ، بل على علماء اللغـــة العربية المعاصرين : فدور رجل التعليم فى موضوع اللغـــة هو تطبيق النظريات ونتائج الأبحاث التى ينتهى اليها عالم اللغـــة • فنحن لا ننتظر مثـــلا من واضع منهج الكيمياء لمراحل التعليم المختلفة أن يبحث فى موضوع الكيمياء أو يبتكر مواد جـــديدة تسد حاجات العصر • (بل انه لو فعل هـــذا لما تقبل أحـــد منه مثل هـــذا العمل فى المنهج المدرسى) • كذلك لا ننتظر من رجل المنهج فى تدريس مـــادة اللغـــة العربية أن يقوم

بدورى البحث والتطبيق • بل لا ينبغى أن نقبل منه هـذه المحاولة عندما يحاولهـا •

لقـد آن الأوان لانشاء مركز قومى للأبحاث فى مشاكل العربية بما فى ذلك دورها فى الميدان التربوى ، على أن تعطى الأولوية لاجراء الدراسات على لغـة التلميذ وهو على عتبات المدرسة فى كل مجتمع عربى على انفراد • وفى الوقت ذاته تجرى الأبحاث على الخصائص اللغوية الواقعية للعربية المعاصرة ودورها الحضـارى والعلمى والثقافى الذى عليهـا أن تؤديه ، ثم تقـارن نتائج هـذه الدراسات ويوضـع جدول زمنى يحدد المراحل التدريجية لانتقال الطفل من لغتـه الأولى الى اللغـة التى عليه أن يتعلمها ويتعـلم من خلالهـا فى جميع المراحل الدراسية المختلفة ، ليس فقط فى مادة اللغـة العربية وحـدها ، بل فى جميع المواد وبصـورة منسـقة متكامـلة •

ان مشكلة اللغـة العربية فى مراحل التعليم لا تعانى من قلة الحلول التى اقترحت لهـا حتى الآن (فهى كثيرة والحمد لله) بل هى تعانى من ذاتية هـذه الحلول ، وعـدم قيامها غالبا على أبحاث ميدانية شاملة تحيط بالواقع وتبـدأ منـه • ولن يتم ذلك الا من خـلال مركز علمى للأبحاث المتخصصة فى اللغـة ، تكون له امكانية مسح المشكلة من جميع جوانبهـا وتنسيق الدراسات التى تغطيها وتوجهها بعـد ذلك لحل ما نعانى منـه من مشـكلات •